DOI 10.20504/opus2016b2221

Sobre a docência de música na educação básica: uma análise de editais de concurso público para professores

Luciana Del-Ben (UFRGS)
Joana Lopes Pereira (UFRGS)
Vanilda Lídia Ferreira de Macedo (IFSul)
Tamar Genz Gaulke (UFRGS/UFRN)
Maria Odília de Quadros Pimentel (UFPB)
Cássia Vanessa Oliveira Cotrim
Daniela Cesa Fracasso (UFRGS)
Marcia Puerari
Elaine Martha Daenecke (UFRGS/UNIPAMPA)
Juliana Rigon Pedrini (UFRGS)

Resumo. Este trabalho apresenta resultados de pesquisa que teve como objetivo compreender como diferentes municípios concebem a docência de música na educação básica. Trata-se de uma pesquisa exploratória, que adota como estratégia a pesquisa documental. Foram analisados 170 editais de concursos públicos para professores de artes, educação artística ou música, publicados por 153 municípios do estado do Rio Grande do Sul, entre agosto de 2008 e agosto de 2012. Embora indiquem que a docência de música na educação básica não tem sido tratada em suas especificidades em termos de conteúdos, sejam os da formação do professor, sejam aqueles a serem desenvolvidos nos contextos escolares, os resultados contribuem para uma melhor compreensão do que consiste a docência na educação básica, em que o contexto de atuação do professor e suas finalidades se sobrepõem aos conteúdos do ensino. Esses resultados, assim como as concepções de docência que emergem dos editais, poderão fomentar discussões acerca da formação de professores de música e, também, subsidiar a elaboração de editais de concurso condizentes com as normativas legais atuais.

Palavras-chave. Docência de música. Educação básica. Editais de concursos para professores.

On Music Teaching in Basic Education Schools: An Analysis of Public Exams for Teacher Recruitment

Abstract. This paper presents the results of an exploratory research study that aimed to understand how different municipalities conceive music teaching in basic education schools. Adopting the analysis of documents as a research strategy, we analyzed the content of 170 public exams to recruit teachers of art, artistic education or music in basic schools that were published between 2008 and 2012 by 153 municipalities in the state of Rio Grande do Sul, Brazil. Although the analysis indicates that teaching music in basic schools have not addressed content specifications, whether in terms of teacher education or in terms of content developed within the classroom, the results do contribute to better understand what comprises teaching in basic education, in which the context of the teacher's work and its purposes overlap content specifications. These results, as well as the conceptions on teaching that emerged from the documents analyzed, can foster discussions about music teacher education, as well as, offer support for the elaboration of public exams to recruit music teachers in accordance to current legal norms.

Keywords. Music teaching; basic education; public exams for teacher recruitment.

DEL-BEN, Luciana et al. Sobre a docência de música na educação básica: uma análise de editais de concurso público para professores. *Opus*, v. 22, n. 2, p. 543-567, dez. 2016.

Submetido em 1/11/16, aprovado em 8/12/16.

Este artigo apresenta os resultados de pesquisa[1] que analisou editais de concursos públicos para professores de artes, educação artística ou música, de municípios do estado do Rio Grande do Sul, publicados entre agosto de 2008 e agosto de 2012, com o objetivo de compreender como diferentes municípios concebem a docência de música na educação básica.

A motivação para essa pesquisa partiu da experiência de algumas integrantes do grupo de pesquisa Música e Escola[2], ao participarem de concursos públicos para provimento do cargo de professor de música. Na ocasião, constatamos que havia um descompasso entre as exigências das provas com aquilo que acreditávamos ser esperado de um professor de música da educação básica em termos de formação. Observamos, também, uma diferença relevante entre os conteúdos programáticos presentes nos editais de concursos e aqueles construídos durante a formação e a atuação dos licenciados em música. Percebemos, ainda, que os editais apresentavam diferentes nomenclaturas e exigências de escolaridade, o que se refletia nas exigências das provas e também na bibliografia indicada, que nem sempre abordava conteúdos específicos da área de música.

Nossas reflexões e percepções encontraram eco na literatura da área de educação musical. Em trabalho conduzido no início da década de 2000, Pires (2003), ao analisar edital de concurso público para professores efetivos no estado de Minas Gerais, realizado em 2001, especula que "as licenciaturas específicas na área de Artes podem estar sendo excluídas em detrimento da opção pelas licenciaturas em Educação Artística" (PIRES, 2003: 87). Além disso, a análise dos conteúdos das provas indicou "a ausência da abordagem dos conhecimentos específicos da linguagem musical, enfatizando-se aspectos conceituais e metodológicos do ensino de arte em geral, sobretudo das artes plásticas" (PIRES, 2003: 87).

Como sustenta Penna (2004: 20), a "presença da arte no currículo escolar tem sido marcada pela indefinição, ambiguidade e multiplicidade". A autora argumenta que faltaria uma definição clara da qualificação exigida para o professor que vai ensinar arte na educação básica. Por isso, muitas vezes, as provas dos concursos abordam, ao mesmo tempo, diferentes áreas artísticas (PENNA, 2004). Para Grossi (2007), exigir, nos

[1] A pesquisa consiste em um subprojeto da pesquisa Modos de conceber a formação inicial de professores de música na educação básica: um estudo dos conteúdos formativos de cursos de Licenciatura em Música (CNPq – Bolsa de Produtividade em Pesquisa). Resultados parciais desse subprojeto foram publicados nos anais do XXI Congresso Nacional da ABEM (Oliveira et al., 2013) e nos anais do XXIV Congresso da ANPPOM (Pereira et al., 2014).

[2] Grupo de pesquisa vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq.

concursos, conteúdos que não fazem parte da formação específica de cada profissional, conforme definem as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação nas diferentes áreas artísticas, incluindo a música, demonstra uma "desconsideração com as características próprias a cada campo das artes" (GROSSI, 2007: 43).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) prevê, em seu Artigo 67, que o ingresso dos profissionais da educação no magistério público deve dar-se exclusivamente por concurso público de provas e títulos. No caso dos sistemas públicos de ensino, portanto, é por meio dos concursos que o licenciado se insere profissionalmente, integrando-se à comunidade docente. Como salienta Daher (2012: 140), "para além das funções de avaliar, selecionar e classificar, os concursos públicos vinculam-se a uma memória discursiva, ou seja, constituem um patrimônio acerca do que 'se diz sobre', 'se espera' e 'se deve saber' para vir a ser professor da rede pública".

Posto isso, acreditamos que, mais que definir saberes que caracterizam uma área de formação e atuação, os concursos veiculam modos de conceber a própria profissão docente. Conhecê-los, portanto, poderá nos auxiliar a melhor compreender contornos que a profissão – neste caso, a docência de música na educação básica – assume nos espaços de exercício profissional.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa exploratória, inspirada em estudos sobre/de editais de concursos públicos de outras áreas do conhecimento (BATISTA, 2011. BROUCO, 2006. CEZAR et al., 2015. DAHER, 2012, 2014. GATTI; NUNES, 2009. MENDES; HORN, 2011), que adota como estratégia a pesquisa documental.

Como documentos foram selecionados editais de concursos publicados no estado do Rio Grande do Sul entre 18 de agosto de 2008 e 17 agosto de 2012, aos quais pudessem concorrer licenciados em música. Essas datas correspondem ao período que vai da homologação da Lei nº 11.769/08[3] (BRASIL, 2008), que tornou a música conteúdo curricular obrigatório na educação básica, ao encerramento do processo de seleção dos documentos, totalizando um período de quatro anos.

A partir da lista das cidades do Rio Grande do Sul, realizamos buscas padronizadas na Internet por editais de concursos públicos municipais para professores de arte, educação

[3] Essa lei foi substituída pela Lei nº 13.278/2016, a qual dispõe que as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular arte (BRASIL, 1996).

artística ou especificamente de música, tendo como critério a escolaridade exigida nos editais. Primeiramente, consultamos as páginas eletrônicas oficiais dos municípios. Nos casos em que não foram encontrados editais, pesquisamos através do buscador Google, usando as palavras-chave "edital de concurso + nome do município". Nesse procedimento, foi considerada apenas a primeira página da lista de resultados. Também consultamos as páginas eletrônicas de empresas responsáveis por concursos. Não sendo encontrados editais a partir desses procedimentos, o nome do município foi retirado da lista. Ao final do processo, foram selecionados 170 editais publicados por 153 dos então 496[4] do Rio Grande do Sul, o que corresponde a cerca de 30% das redes municipais de ensino do estado.

Para a análise dos documentos, foram definidas, a partir da leitura inicial de alguns editais, as seguintes categorias, extraídas dos próprios editais: (1) empresa responsável pela elaboração do edital; (2) áreas das provas; (3) cargo e área de atuação; (4) bibliografia indicada ou sugerida; (5) escolaridade exigida; (6) atribuições do cargo; (7) conteúdos programáticos; (8) carga horária; (9) salário básico. Para a organização dos dados, também foram utilizadas informações de identificação dos editais: nome do município; número e ano do edital; data de publicação do documento.

Os dados referentes a cada categoria foram extraídos dos documentos e inseridos em planilhas. Posteriormente, foi feita a análise quantitativa dos dados, de caráter descritivo, por meio de tabelas e gráficos contendo as frequências absolutas e relativas, de acordo com as categorias indicadas. Para a apresentação dos resultados, as categorias de análise 2 a 9, acima indicadas, foram agrupadas em dois eixos principais: saberes considerados necessários à docência, resultantes da análise das categorias 2, 3 (área de atuação), 4, 5 e 7; e fazeres da docência, sinalizados a partir da análise das categorias 3 (cargo), 6, 8 e 9. Os dados referentes à categoria 1 e as informações de identificação dos editais revelam aspectos da sua elaboração, que serão apresentados logo a seguir.

Resultados

Sobre a elaboração dos editais. A distribuição dos 170 editais analisados por ano é apresentada na Tab. 1.

[4] A partir de janeiro de 2013, com a emancipação de Pinto Bandeira, o estado do Rio Grande do Sul passou a ter 497 municípios.

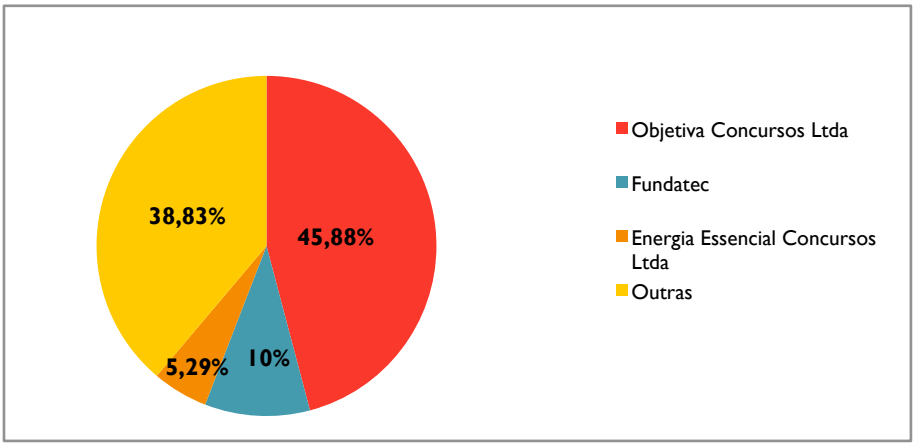
Ano	Frequência de editais	Porcentagem
2008	4	2,35
2009	22	12,94
2010	33	19,41
2011	72	42,35
2012	39	22,94
Total	170	100

Tab. 1: Frequência de editais por ano no período 2008-2012.

É possível perceber um aumento do número de editais publicados no decorrer do período contemplado, especialmente em 2011, mas isso não nos permite fazer inferências, já que a amostra não é representativa e, em função do período delimitado, os anos de 2008 e 2012 não foram considerados integralmente.

Foram 33 as empresas responsáveis pela elaboração dos editais. Embora esse número pudesse justificar a diversidade de termos e exigências encontradas, identificamos o predomínio de uma das empresas, que foi responsável por 45,88% dos editais, como indica o Gráf. 1.

Considerando que os editais são elaborados por empresas, poderia se supor que os mesmos não se orientam por particularidades dos municípios, mas por particularidades da empresa que os produziu. Entretanto, sabe-se que, para a realização de concursos públicos, a administração pública se vale de licitação para a contratação dos serviços. Esse "modo indireto de execução do concurso público", além disso, "não retira da Administração Pública o poder de estabelecer as condições gerais do certame e as exigências mínimas para o adequado exercício do cargo ou emprego público objeto de lotação" (MAIA; QUEIROZ, 2007: 83 apud BATISTA, 2011: 52). Assim, mesmo considerando que aqueles que elaboram o edital podem influenciar a constituição do concurso (BATISTA, 2011: 52), entendemos que, ao contratar o serviço de uma empresa para elaborar o edital, o município assume a responsabilidade pelo seu conteúdo.



Gráf. 1: Empresas responsáveis pela elaboração dos editais.

Sobre os saberes considerados necessários à docência. Nos editais, o primeiro dos aspectos que sinaliza quais saberes são considerados necessários à docência é a escolaridade exigida. Tomando como base o disposto no artigo 62[5] da LDBEN (BRASIL, 1996), focalizamos nossa atenção nas exigências referentes à graduação. Os editais que exigiam como escolaridade mínima um curso superior ou formação superior com complementação pedagógica foram tratados como equivalentes ao curso de licenciatura. As demais especificações encontradas nos editais foram classificadas conforme a Tab. 2.

Dos 170 editais, 49 especificam, na escolaridade exigida, a área ou disciplina de atuação do professor. Dentre esses, 38 a nomeiam como artes ou educação artística, embora 16 deles apresentem outras possibilidades. Somente 11 editais definem a música como área de atuação já na escolaridade. Outros dez editais indicam a possibilidade de atuação na área de música ao admitirem como escolaridade licenciatura em qualquer das linguagens artísticas (artes visuais, dança, música ou teatro).

[5] Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Escolaridade	Frequência	Porcentagem
Licenciatura plena, com referência à área/disciplina específica de atuação, mas sem nomeá-la	94	55,29
Licenciatura plena, sem referência à existência de área/disciplina específica de atuação	27	15,88
Licenciatura em Artes	11	6,47
Licenciatura em Música	10	5,88
Licenciatura em Educação Artística	7	4,11
Licenciatura em Artes ou Educação Artística	4	2,35
Licenciatura em Artes, Educação Artística ou em qualquer linguagem artística	4	2,35
Licenciatura em Artes ou em qualquer linguagem artística	2	1,18
Licenciatura em Educação Artística ou em qualquer linguagem artística, exceto dança	2	1,18
Licenciatura em Educação Artística, Artes Visuais ou Plásticas	2	1,18
Licenciatura em Educação Artística ou em qualquer linguagem artística	1	0,59
Licenciatura em qualquer linguagem artística, exceto dança	1	0,59
Licenciatura em Educação Artística, Desenho e Plástica	1	0,59
Licenciatura em Educação Artística ou Artes Visuais	1	0,59
Licenciatura em Educação Artística, Artes Plásticas, Artes Visuais ou Ensino da Arte na Diversidade	1	0,59
Licenciatura em Artes/Educação Artística, Língua Portuguesa ou anos iniciais do ensino fundamental	1	0,59
Licenciatura em Educação Artística, Artes ou Música	1	0,59
Total	170	100

Tab. 2: Escolaridade exigida nos editais.

Considerando que 71,18% dos editais não especificam área ou disciplina na escolaridade, verificamos a área de atuação do professor indicada na categoria cargo e atuação. Os dados encontrados estão dispostos na Tab. 3.

Área de atuação do professor	Frequência	Porcentagem
Educação artística	75	44,11
Artes	57	33,53
Música	33	19,41
Educação artística (artes)	1	0,59
Educação artística (educação musical e artística)	1	0,59
Educação artística (música)	1	0,59
Linguagem e suas tecnologias	1	0,59
Sem especificação	1	0,59
Total	170	100

Tab. 3: Área de atuação do professor, conforme especificada nos editais.

Somados, os editais que definem como área de atuação do professor educação artística, artes e educação artística (artes) correspondem a 78,24% dos editais, o que sugere a permanência da ideia de atuação em mais de uma linguagem artística. O espaço para a música na educação básica é garantido somente por 35 dos 170 editais analisados (20,59%). Embora essa porcentagem não seja expressiva, sugere movimentação da parte dos municípios em direção a garantir o ensino de música nas escolas. Além disso, o espaço para a música se amplia quando se consideram os conteúdos programáticos apresentados nos editais.

Esses conteúdos programáticos foram classificados em sete grupos: conteúdos específicos (referentes ao campo da música ou das artes), bases da/para a educação, legislação e documentos oficiais, língua portuguesa, informática, matemática e conhecimentos gerais. A análise desses conteúdos foi feita em duas etapas.

Na primeira etapa, analisamos as áreas artísticas contempladas. Identificamos que, dos 170 editais analisados, 138 apresentam conteúdos específicos de música ou artes. Causa estranheza que quase 20% dos editais sequer mencionem conteúdos de arte, educação artística ou música. Dentre os 138 editais com conteúdos específicos, 28 se referem a uma única área: cinco deles, à área de artes ou educação artística e os demais 23, à área de música. Não há editais que contemplem, exclusivamente, conteúdos de artes visuais, dança ou teatro, o que se justifica pela forma com que os editais foram selecionados, descrita anteriormente.

Em comparação com as outras linguagens artísticas explicitadas na LDBEN – artes visuais, dança, música e teatro –, também definidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997), a presença da música, no conjunto dos editais analisados, ainda é

menor do que a das artes visuais e do teatro/artes cênicas. Considerando os 170 editais, a área de artes visuais (incluindo artes plásticas e audiovisuais) é mencionada nos conteúdos programáticos de 62,35% dos editais; a área de teatro/artes cênicas, de 54,12%; a área de música, de 47,14%; e a dança, de 12,94%.

Apesar de a legislação atual não prever formação de professores em artes ou educação artística, mas em artes visuais, dança, música e teatro, os editais parecem manter a concepção de ensino integrado ou polivalente das artes na educação básica. A área arte, ou artes, é mencionada nos conteúdos específicos de 63,53% do total de editais analisados; e a educação artística, de 42,35%, sendo que em 35,88% dos editais, educação artística vem acompanhada da expressão educação estética. Já a arte-educação é citada entre os conteúdos específicos de somente 6,47% dos editais.

Causa estranheza a forte presença da educação artística em editais elaborados a partir de 2008, tendo em vista que, com a promulgação da atual LDBEN, ela deveria ser substituída pelo ensino de arte. Além disso, considerando as linguagens artísticas definidas na LDBEN e nos PCN e os conteúdos específicos apresentados nos conteúdos programáticos dos 170 editais, somente 22,94% deles sugerem que o professor irá atuar apenas em uma linguagem, conforme apresentamos na Tab. 4.

Linguagens contempladas nos conteúdos específicos	**Frequência**	**Porcentagem**
1 linguagem	39	22,94
Música	*24*	*14,12*
Artes visuais	*14*	*8,23*
Teatro	*1*	*0,59*
2 linguagens	56	32,94
3 linguagens	16	9,42
4 linguagens	22	12,94
Artes ou educação artística	5	2,94
Sem conteúdos específicos	32	18,82
Total	170	100

Tab. 4: Linguagens artísticas contempladas nos conteúdos específicos dos editais.

Ressaltamos ainda que outras áreas, além das definidas pela LDBEN e pelos PCN, foram contempladas nos conteúdos programáticos dos editais: cinema, em oito editais; escrita, em quatro; impressão, em quatro; e arquitetura, em dois editais.

Na segunda etapa da análise, buscamos um maior detalhamento dos conteúdos programáticos dos editais. Em função do volume de dados, optamos por analisar somente dois grupos de conteúdos, dentre os sete antes mencionados: o grupo de bases da/para a educação e o grupo de conteúdos específicos, mas somente os conteúdos específicos de música. Após separar os conteúdos programáticos em unidades mínimas, encontramos, no conjunto dos editais, 1.701 itens referentes aos conteúdos classificados como bases da/para a educação. Na Tab. 5 constam as frequências dos itens agrupados nas seguintes categorias: campos/subcampos de estudo, temáticas, práticas educativas, campos específicos e itens não classificados.

Categoria	Frequência	Porcentagem
Campos/Subcampos de estudo		
Planejamento do ensino e avaliação	268	15,76
Teorias educacionais/concepções pedagógicas	243	14,29
Estrutura e organização da educação básica	211	12,40
Formação de professores	78	4,59
Mídia e educação/tecnologias da informação e da comunicação	69	4,06
Currículo	39	2,29
Gestão de sala de aula	21	1,23
Didática	18	1,06
Psicologia	18	1,06
Gestão pública	15	0,88
Conhecimentos pedagógicos (sem especificação)	6	0,35
Fundamentos da educação (filosóficos, históricos, sociológicos e/ou psicológicos)	6	0,35
Pesquisa	6	0,35
História da educação	4	0,24
Subtotal	**1002**	**58,91**
Temáticas	**552**	**32,45**
Prática educativa	**120**	**7,06**
Campos específicos	**14**	**0,82**
Itens não classificados	**13**	**0,76**
Total	1701	100

Tab. 5: Conteúdos programáticos: categorização e frequência dos itens do grupo Bases da/para a educação

Como se vê na Tab. 5, os campos/subcampos de estudo referem-se a disciplinas ou áreas de estudo, sendo que a maioria delas costuma compor os currículos dos cursos de licenciatura nas mais diversas áreas do conhecimento, como didática, currículo, estrutura e organização da educação, história da educação, psicologia, entre outras.

A categoria temáticas inclui os chamados temas transversais, como cidadania, educação ambiental e sexualidade, e temáticas diversas – desenvolvimento humano, fracasso escolar, educação e sociedade, aprendizagem, funções e objetivos da educação/escola/ensino, interdisciplinaridade, sujeitos escolares, construção do conhecimento –, que são tomadas como objetos de estudo por vários campos/subcampos. Educação e sociedade, por exemplo, trata das dimensões social, cultural e política da educação, a partir de distintas aproximações.

Prática educativa foi uma expressão encontrada em 76 dos 170 editais analisados, sem qualquer especificação; entendemos que se refere a elementos e dimensões do trabalho do professor, especialmente em sala de aula, como a relação professor-aluno, a reflexão sobre a ação e a ação pedagógica em si; refere-se, portanto, não à prática em si, que não é avaliada nos concursos, mas à mobilização de conhecimentos referentes a planejamento, metodologias e avaliação, por exemplo.

Os campos específicos mencionados nos editais são psicogênese da escrita, literatura infantil e ensino religioso. Embora a porcentagem de conteúdos classificados nessa categoria seja muito pequena, ela sinaliza que, em alguns casos, a atuação dos professores concursados se dará em campos que não o das artes. Por fim, a categoria "itens não classificados" se refere a itens que, pela imprecisão dos termos e frequência pouca expressiva, não puderam ser categorizados.

Os itens classificados no grupo de conteúdos específicos de música foram subdivididos em conteúdos disciplinares e conteúdos didático-pedagógicos. Como se vê na Tab. 6, o número total de itens nesse grupo corresponde a menos que 10% do número de itens do grupo bases da/para a educação.

Os conteúdos disciplinares mais frequentes são aqueles referentes à chamada teoria musical, seguidos de conteúdos de história da música e percepção musical, áreas que costumam compor os currículos de cursos superiores de música. Os conteúdos didático-pedagógicos retomam alguns conteúdos referentes às bases da/para a educação, mas são tratados especificamente a partir da perspectiva da educação musical, como avaliação, abordagens teóricas, metodologias de ensino e didática da música. Alguns itens são pouco precisos, ou muito abrangentes, como música e escola e educação musical, não possibilitando fazer inferências sobre seus conteúdos.

Categoria	Frequência	Porcentagem
Conteúdos disciplinares da área de música		
Teoria musical	55	34,16
História da música	15	9,31
Percepção musical	10	6,21
Música e comunicação	4	2,5
Prática de conjunto	1	0,62
Regência coral	1	0,62
Saúde e higiene vocal	1	0,62
Tecnologia musical	1	0,62
Subtotal	*88*	*54,66*
Conteúdos didático-pedagógicos da área de música		
Avaliação	14	8,7
Música e escola/educação musical e escola	14	8,7
Perspectivas/abordagens teóricas	12	7,45
Metodologias de ensino de música	10	6,21
Saberes formais e informais	7	4,36
Folclore	3	1,86
Currículos	2	1,24
Educação musical/música e educação	2	1,24
Interdisciplinaridade	2	1,24
Pesquisa e prática docente	2	1,24
Didática da música	1	0,62
Fundamentos da educação musical	1	0,62
Objetivos da educação musical	1	0,62
Processos criativos	1	0,62
Tecnologias da informação e comunicação	1	0,62
Subtotal	*73*	*45,34*
Total	161	100

Tab. 6: Conteúdos programáticos: categorização e frequência dos itens do grupo "conteúdos específicos de música".

O predomínio de conteúdos externos ao campo da música e da educação musical também foi constatado na análise das referências contidas na bibliografia sugerida ou indicada pelos editais. Nosso propósito, ao analisar essas referências, foi buscar melhor

especificar o que os editais definem como sendo os conhecimentos necessários a professores de artes, educação artística ou música que irão atuar na educação básica.

No conjunto dos 170 editais analisados encontramos um total de 6.367 referências, contabilizadas as repetições. Dois editais não apresentaram bibliografia e, em outros 14, constavam autores, mas não os títulos de suas publicações, impedindo a análise dos mesmos. Nosso propósito, ao analisar essas referências, foi investigar o que os editais definem como sendo os conhecimentos necessários a professores de artes, educação artística ou música que irão atuar na educação básica.

Para a definição do campo disciplinar dos textos referenciados, foram utilizadas categorias apresentadas por Kraemer (2000). De acordo com esse autor, a educação musical está em constante relação com outras áreas do conhecimento, como filosofia, antropologia, pedagogia, sociologia, ciência política, história, psicologia e musicologia (entendida, aqui, como as diversas subáreas da música, que englobariam composição, etnomusicologia, musicologia, práticas interpretativas, entre outras). No processo de classificação, outras categorias foram acrescentadas, tendo em vista a especificidade de alguns trabalhos. Cabe ressaltar a dificuldade de situar diversos trabalhos em campos específicos somente a partir de títulos e autores, tendo em vista a indefinição na delimitação de fronteiras entre áreas do conhecimento. Partindo dos títulos e dos autores dos trabalhos, foram realizadas buscas na Internet, incluindo currículos dos autores, editoras e as próprias publicações, no intuito de identificar a forma como são reconhecidos e suas filiações institucionais.

A Tab. 7 apresenta a classificação das referências listadas nas bibliografias dos editais conforme seu campo disciplinar. Esclarecemos que as categorias ensino de arte e arte englobam tanto a arte, de modo geral, quanto educação artística, artes visuais, teatro/artes cênicas e dança.

Somados, os campos música e educação musical correspondem somente a 4,18% do total de referências, porcentagem inferior à de outros campos, como informática e língua portuguesa. Já as referências dos campos ensino de arte e arte somam 18,34%; no entanto, essa porcentagem ainda é inferior à de legislação e documentos oficiais e à de educação. Mesmo a soma dos percentuais de música, educação musical, ensino de arte e arte e dos demais campos relacionados à arte (psicologia da arte, estética, filosofia da arte e sociologia da arte), que resulta em 23,42%, é inferior ao percentual do campo educação (32,58%), embora um pouco superior ao percentual do campo legislação e documentos oficiais.

Campo disciplinar	Frequência	Porcentagem
Educação	2075	32,59
Legislação e documentos oficiais	1178	18,5
Ensino de arte	862	13,54
Língua portuguesa	482	7,57
Informática	381	5,98
Arte	306	4,8
Psicologia	214	3,36
Música	168	2,64
Filosofia	150	2,36
História/geografia	147	2,31
Educação musical	98	1,54
Psiquiatria	94	1,48
Conhecimentos gerais	91	1,43
Matemática	28	0,44
Psicologia da arte	19	0,3
Estética	14	0,22
Filosofia da arte	13	0,2
Literatura	11	0,17
Sociologia da arte	11	0,17
Sociologia	6	0,1
Antropologia	4	0,06
Comunicação	1	0,02
Teoria da Informação	1	0,02
Não identificados	13	0,2
Total	6367	100.0

Tab. 7: Classificação das referências listadas nas bibliografias dos editais por campo disciplinar.

A porcentagem expressiva de referências nesses últimos campos e a presença de campos ao menos aparentemente distantes das artes, como língua portuguesa, informática, conhecimentos gerais, história/geografia e matemática, pode ser justificada pelas áreas das provas estabelecidas nos editais, como apresentado na Tab. 8. Esclarecemos que, nos editais, conhecimentos específicos englobam tanto conhecimentos específicos da educação e do ensino quanto conteúdos específicos da área de atuação do professor.

Áreas das provas	Frequência	Porcentagem
Língua portuguesa	161	94,7
Legislação	159	93,53
Conhecimentos específicos	155	91,18
Didática	91	53,53
Informática	48	28,23
Estrutura e funcionamento do ensino	41	24,12
Conhecimentos gerais	23	13,53
Fundamentos da educação	19	11,18
Conhecimentos pedagógicos	11	6,47
Matemática	8	4,7
Raciocínio lógico	1	0,59

Tab. 8: Áreas das provas, conforme termos apresentados nos editais.

As áreas das provas, assim como as referências que compõem as bibliografias dos editais, também sinalizam o que os editais definem como sendo os conhecimentos necessários a professores de artes, educação artística ou música que irão atuar na educação básica. Esses resultados indicam que, na perspectiva dos municípios investigados, os "quadros referenciais" (LOPES, 2010: 164) para atuar com a docência de música em escolas de educação básica, um dos conteúdos obrigatórios do componente curricular arte, não parecem ser encontrados na literatura da área de educação musical. É possível que isso ocorra em função do modo como os municípios concebem as atribuições dos professores que irão atuar nas escolas, um dos aspectos que remetem aos fazeres que configuram o trabalho dos professores na educação básica, na perspectiva dos municípios.

Sobre os fazeres da docência. As atribuições apresentadas nos editais foram agrupadas por similaridade e classificadas em doze categorias, conforme apresentamos na Tab. 9. Esclarecemos que, conforme redação do edital, uma mesma atribuição, por sua abrangência, pode ser classificada em mais de uma categoria.

Atribuições	Frequência	Porcentagem
Exercer a docência	1124	40,71
Participar de atividades coletivas e de ações integradas	455	16,48
Administrar a escola, coordenar setores e integrar órgãos colegiados	332	12,02
Cumprir tarefas, determinações e normas, internas e externas à escola	307	11,12
Promover a/colaborar com a articulação da escola com as famílias e a comunidade	153	5,54
Contribuir para o aprimoramento da qualidade do ensino	135	4,89
Zelar pelos alunos durante as atividades escolares e por sua formação integral	99	3,58
Manter-se atualizado	75	2,72
Cooperar com a direção, a coordenação pedagógica e a orientação educacional da escola	71	2,57
Ministrar aulas de música	6	0,22
Ministrar aulas de LIBRAS	1	0,04
Prestar atendimento educacional especializado	1	0,04
Não classificadas	2	0,07
Total	2761	100

Tab. 9: Atribuições do cargo.

Como esperado, exercer a docência é a principal atribuição do professor, e inclui, entre outros aspectos, planejar, executar e avaliar o ensino, orientar a/zelar pela aprendizagem dos alunos e desenvolver ou utilizar materiais didáticos. As atribuições do professor, no entanto, são mais amplas, incluindo atividades que vão além do trabalho individual junto aos alunos em sala de aula; o que indica que o funcionamento da escola é sistêmico, contemplando a equipe diretiva, os professores, as famílias e a comunidade escolar, além da vida dos alunos na escola, fora da sala de aula.

A frequência de atribuições específicas ao ensino de música é muito pouco expressiva, e não foram encontradas atribuições específicas ao ensino de artes ou educação artística. Além disso, muitas das atribuições apresentadas nos editais são aquelas previstas na LDBEN, mais especificamente nos seus artigos 12 e 13, que tratam, respectivamente, das incumbências dos estabelecimentos de ensino e dos docentes, independentemente de sua área de atuação, que parece não ser central na definição do que constitui o trabalho do

professor. Isso sugere que, para ser professor, seja de música, de artes ou educação artística, é preciso, antes, ser professor da escola. Esse parece ser o entendimento subjacente ao conjunto dos editais também em relação ao cargo a ser ocupado pelos professores concursados, já que, como registra a Tab. 10, somente 25,3% deles definem o cargo do professor a partir de sua área de atuação: professor de educação artística, de artes, de música, chamando a atenção o predomínio do cargo de "professor de educação artística". Os demais 74,7% caracterizam o cargo a partir da etapa da escolarização em que irá atuar o professor: professor – anos finais do ensino fundamental ou professor – anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

Cargo	Frequência	Porcentagem
Professor	127	74,7
Professor - anos finais do ensino fundamental	*111*	*65,29*
Professor - ensino fundamental	*7*	*4,12*
Professor	*4*	*2,35*
Professor - ensino fundamental e ensino médio	*2*	*1,17*
Professor - anos finais do ensino fundamental e ensino médio	*1*	*0,59*
Professor G3 AII	*1*	*0,59*
Professor nível II	*1*	*0,59*
Professor de...	43	25,3
Professor de educação artística	*19*	*11,18*
Professor de artes	*13*	*7,65*
Professor de música	*8*	*4,71*
Professor de artes musicais	*1*	*0,59*
Professor área 3 - anos finais do ensino fundamental	*2*	*1,17*
Total	170	100

Tab. 10: Cargo a ser ocupado pelos professores concursados.

As últimas categorias de análise adotadas neste trabalho, carga horária e salário, são indicadores das condições de trabalho dos professores (OLIVEIRA; VIEIRA, 2012). A carga horária de trabalho prevista no conjunto dos editais varia de 20h a 40h, predominando a carga de 20h, seguida da de 22h, como mostra a Tab. 11.

Carga horária	Frequência	Porcentagem
20 horas	109	64,12
22 horas	46	27,06
24 horas	3	1,76
25 horas	8	4,71
40 horas	4	2,35
Total	170	100

Tab. 11: Carga horária de trabalho.

Em relação à remuneração inicial dos professores, como se verá a seguir, a variação entre os editais é bastante expressiva. O salário básico inicial é indicado nos editais em valores absolutos, sem referência ao salário mínimo ou ao piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Como os editais analisados correspondem a um período de quatro anos, o valor do salário básico inicial foi equiparado ao salário mínimo vigente em cada ano. A opção pela equiparação ao salário mínimo, e não ao piso, se justifica porque este último se tornou obrigatório somente a partir de 27 de abril de 2011, quando o Supremo Tribunal Federal reconheceu sua constitucionalidade (BRASIL, s.n.).

Tendo em vista a grande variação dos salários no conjunto dos editais, mesmo quando se considera ano por ano, optamos por definir faixas salariais por carga horária, englobando todos os anos, e, em seguida, estabelecer a média salarial, também por carga horária. A distribuição dos editais segundo a carga horária e a remuneração oferecida (salário básico), em salários mínimos, é apresentada no Quadro 1.

Carga horária	Faixa salarial em salários mínimos	Média salarial em salários mínimos
20 horas	0,69 a 3,32 SM	1,73 SM
22 horas	0,92 a 2,34 SM	1,72 SM
24 horas	1,23 a 1,83 SM	1,62 SM
25 horas	1,16 a 2,70 SM	1,85 SM
40 horas	2,36 a 4,39 SM	3,26 SM

Quadro 1: Faixa salarial e média salarial dos professores, em salários mínimos (SM), segundo a carga horária de trabalho.

A variação das faixas salariais por carga horária pode estar relacionada a diferenças entre os municípios, em termos, por exemplo, de contingente populacional ou localização no estado, o que pode influenciar o custo de vida em cada cidade e o rendimento médio do trabalhador. Essas são, entretanto, somente especulações, já que, a partir dos dados disponíveis, não foi possível fazer inferências. Além disso, não foi possível cotejar os dados encontrados com trabalhos semelhantes, pois ainda são escassos os estudos na área de educação musical que abordem condições de trabalho de professores de música (MACEDO, 2015).

Considerando o valor do salário mínimo vigente em 2016 (R$ 880,00), as médias salariais das cargas horárias de 20, 22, 24, 25 e 40 horas correspondem, respectivamente, a R$ 1.522,40, R$ 1.513,60, R$ 1.425,60, R$ 1.628,00 e R$ 2.868,80. Apenas para fins de comparação, segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (BRASIL, IPEA, 2016: 18), no primeiro semestre de 2016, o rendimento médio real do trabalhador brasileiro, independentemente de ocupação e formação, ficou em torno de R$ 1.934,51, valor que corresponde a 2,02 salários mínimos. Cabe lembrar, ainda, que o piso salarial do magistério, em 2016, foi fixado em R$ 2.135,64, equivalente a 2,43 salários mínimos. O piso se refere ao vencimento inicial das carreiras do magistério público para a formação em nível médio, com jornada de, no máximo, 40 horas semanais.

As informações constantes dos editais não são suficientes para examinar as condições de trabalho que professores concursados de artes, educação artística ou música encontrarão na educação básica, o que deverá ser investigado em novos estudos.

Sobre a docência de música na educação básica – considerações finais

Considerando o reduzido número de editais que exigem Licenciatura em Música, a recorrência dos termos educação artística e artes no conjunto dos editais analisados; o predomínio das áreas de artes visuais e teatro/artes cênicas nos conteúdos programáticos, a permanência da ideia de atuação em mais de uma linguagem artística na maior parte dos editais e a porcentagem pouco expressiva de conteúdos e de referências do campo da música e da educação musical, concluímos que, no âmbito dos editais analisados, a docência de música na educação básica, apesar das determinações legais, não tem sido tratada em suas especificidades em termos de conteúdos, sejam os da formação do professor, sejam aqueles a serem desenvolvidos na sua atuação junto aos alunos nas escolas.

Docência é ação de ensinar, o que não se faz sem algum tipo de conteúdo (seja música, português, matemática, habilidades, valores ou atitudes). Observamos, assim, um esvaziamento de conteúdos nos editais, e sabemos que a superação desse esvaziamento –

seja na formação dos professores, seja nos currículos escolares – é uma demanda histórica da nossa área, que teve importantes conquistas no âmbito legal nos últimos anos (BRASIL, 2008, 2016).

O conflito, ou disparidade, entre, de um lado, as nossas demandas e conquistas legais, e, de outro, o que encontramos nos editais analisados, pode sinalizar que esses editais, na sua maioria, colocam em dúvida "a potência formativa" (GARIGLIO, 2010: 25) da música na educação básica. Entretanto, podemos ampliar nossas reflexões se considerarmos as diversas categorias de análise apresentadas neste trabalho e as concepções de docência que elas configuram, e tratarmos os editais como um aspecto ou como parte do processo de implementação de determinações legais ou de políticas educacionais. Trata-se de um processo complexo, pois os textos políticos não têm sentidos fixos ou rígidos (SMIT, 2005: 299); ao contrário, eles são interpretados e mesmo recriados pelos diversos atores envolvidos no processo de implementação, de modo a relacioná-los ao contexto da prática (MAINARDES, 2006: 50).

É nesse sentido que as atribuições definidas nos editais analisados, assim como os conhecimentos esperados dos professores, nos incitam a refletir sobre o que caracteriza o trabalho do professor de música na escola. Os resultados sinalizam que a docência de música na educação básica é mais que ensinar conteúdos específicos da área, pois implica o envolvimento do professor com várias facetas do "trabalho educacional" (GATTI, 2010: 1375) com crianças, jovens e adultos que é desenvolvido nas escolas, trabalho que é construído e justificado em função de seus propósitos.

No âmbito dos editais analisados, o contexto de atuação do professor e suas finalidades se sobrepõem aos conteúdos do ensino. A docência de música parece ser concebida, fundamentalmente, como docência na educação básica. Isso nos remete às ideias defendidas por Gatti, Barreto e André (2011) para a formação de professores. Para as autoras, o significado da educação básica deve ser tomado como "norteador dos conteúdos e atividades a serem desenvolvidas na formação de professores" (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011: 117). E acrescentam, citando Silva Junior: "da genericidade inicial da educação infantil até a especificidade do ensino médio, é necessário que um eixo estruturante se desenvolva ao longo de todo o processo: a educação básica é o fundamento do direito à educação" (SILVA JUNIOR, 2010: 12, apud GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011: 117). A educação básica deve, portanto, ser o fundamento da formação dos profissionais que aí irão atuar. No entanto, conforme constata Silva Junior, "não formamos professores para a educação básica, mas para as atividades, as áreas de conhecimento e as disciplinas que são ensinadas em seu interior" (SILVA JUNIOR, 2010: 12, apud GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011: 117).

Um dos consensos que a área de educação musical construiu é que, independentemente do contexto ou do espaço de atuação, não há como ensinar ou aprender música sem a presença da música ou, mais precisamente, sem experiências musicais, experiência com ou em torno de saberes musicais e seus diversos significados. Os benefícios dessas experiências, entretanto, não podem ser tomados como autoevidentes, como alerta Bowman (2012: 1). Cantar, tocar, criar, escutar, analisar ou refletir, por exemplo, podem levar ao desenvolvimento de habilidades, ao domínio de procedimentos e à construção de conceitos musicais, mas não garantem, por si, uma formação básica, como se espera da educação básica, quer isso signifique o desenvolvimento de habilidades amplas, valores e sensibilidades, a formação do cidadão ou a formação humana.

Num contexto marcado por finalidades, propósitos e intencionalidades, como é a educação básica, experiências musicais não podem ser imediatamente tomadas como experiências formativas. É preciso refletir se e como práticas de ensino de música contribuem, de fato, para a formação dos estudantes e que formação é essa que se busca ao ensinar o que se ensina.

Defender o ensino de música nas suas particularidades, como uma área com conteúdos específicos, tem sido importante politicamente, como forma de garantir sua presença nos projetos pedagógicos das escolas e, também, a formação de professores de música, com um percurso formativo próprio, em cursos de licenciatura em música. Por outro lado, como antes mencionado, os concursos públicos, além de avaliar e selecionar professores, dizem algo sobre esses professores e seu trabalho (DAHER, 2012: 140). Nesse sentido, os editais podem nos ajudar a construir imagens menos imprecisas ou incompletas da docência de música na educação básica.

O que o conjunto dos resultados deste trabalho parece sinalizar é que, mais que nos inserir na escola, ou justificar a docência de música na educação básica pelo que nos diferencia, nos particulariza, é preciso pensar no que nos une à escola, no que temos em comum com ela, ou seja: crianças, jovens e adultos, que participam de projetos educativos que, de diferentes maneiras, visam à formação para uma vida em sociedade, uma vida comum, marcada por pluralidades, diferenças e incertezas.

Esperamos que as concepções de docência que emergem dos discursos veiculados nos editais aqui analisados possam fomentar ou subsidiar discussões acerca da formação de professores de música, ao sinalizar aspectos da docência que podem não estar a ser contemplados nos cursos de licenciatura em música.

Por fim, considerando que compete às Secretarias de Educação realizar concursos específicos para a contratação de licenciados em música, esperamos que os resultados aqui

apresentados possam subsidiar a elaboração de editais condizentes com as normativas legais que orientam tanto a formação de professores de música em cursos de licenciatura quanto a composição dos currículos das escolas de educação básica – que devem incluir a música entre seus componentes –, contribuindo, assim, para consolidar o papel do ensino de música na formação básica das crianças, jovens e adultos do nosso país.

Referências

BATISTA, Adriana Santos. *Imagens do professor de língua portuguesa em concursos públicos na Grande São Paulo*. (Versão corrigida). 2011. 146 f. Dissertação (Mestrado em Letras: Filologia e Língua Portuguesa). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BOWMAN, Wayne. Practices, Virtue Ethics, and Music Education. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, v. 11, n.1, p. 1-19, September 2012.

BRASIL. *Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ano CXLV, n. 159, de 19 ago. 2008, Seção 1, p. 1.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 134, n.248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.833- 27.841.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 2, de 10 de maio de 2016*. Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 de maio de 2016, Seção 1, p. 42.

BRASIL. IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Análise do mercado de trabalho. *Boletim Mercado de Trabalho: Conjuntura e Análise*, ano 22, n. 61, p. 7-20, nov. 2016. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/mercadodetrabalho/bmt61_analise_mercado.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Piso Salarial Profissional Nacional – Lei nº 11.738, de 16/7/2008*. Brasília: s.n., s.n. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/piso-salarial-de-professores>. Acesso em: 09 nov. 2016.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais:* arte (1° e 2° ciclos). Brasília: MEC/SEF, 1997.

BROUCO, Gisely Rodrigues. *As diferentes tendências pedagógicas da educação física escolar e os concursos para professores da rede pública estadual de ensino nas regiões sul e sudeste do*

Brasil. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006.

CEZAR, Diego Menger et al. O bacharel em saúde coletiva e o mundo do trabalho: uma análise sobre editais para concursos públicos no âmbito do Sistema Único de Saúde. *Saúde em Redes*, v. 1, n. 4, p. 65-73, 2015.

DAHER, Del Carmen. Um exame de prática discursiva do trabalho de seleção de professores de línguas estrangeiras para o sistema público de ensino básico. *Letras de Hoje*, v. 49, n. 3, p. 306-316, jul.-set. 2014.

DAHER, Del Carmen. Discurso e atividade de seleção de professores. *Revista Moara*, n. 38, p. 140-158, jul.-dez., 2012.

GARIGLIO, José Ângelo. O papel da formação inicial no processo de constituição da identidade profissional de professores de educação física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, v. 32, n. 2-4, p. 11-28, dez. 2010.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Revista Educação e Sociedade*, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GATTI, Bernadete A.; NUNES, Mariana Muniz R. (Orgs.). *Formação de professores para o ensino fundamental:* estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas. São Paulo: FCC/DE, 2009.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elza S. S; ANDRÉ, Marli. E. D. A. *Políticas docentes no Brasil:* um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

GROSSI, Cristina. A educação musical na perspectiva de um concurso público para professor da disciplina de Arte. *Revista da ABEM*, v. 16, p. 39-47, mar. 2007.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do processo pedagógico-musical. Trad. de Jusamara Souza. *Em Pauta*, v.11, n. 16/17, p. 48-73, 2000.

LOPES, Rosemara Perpétua. Da licenciatura à sala de aula: o processo de aprender a ensinar em tempos e espaços variados. *Educar*, n. 36, p. 163-179, 2010.

MACEDO, Vanilda Lídia Ferreira de. *Imagens da docência de música na educação básica:* uma análise de textos da Revista da ABEM (1992-2013). Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan.-abr. 2006.

MENDES, Ademir Aparecido Pinhelli; HORN, Geraldo Balduíno. O ensino de filosofia e a seleção de professores para o ensino médio das escolas públicas paranaenses. *Educação em Revista*, v. 12, n. 1, p. 109-124, jan.-jun. 2011

OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Lívia Fraga. (Org.). *Trabalho na educação básica:* a condição docente em sete estados brasileiros. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

OLIVEIRA, Mário André Wanderley et al. Sobre a docência de música na educação básica: uma análise de editais de concursos públicos para professores. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 21., 2013, Pirenópolis. *Anais...* João Pessoa: Editora da UFPB, 2013. p. 2264-2277. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/ABEM_2013_p.pdf>. Acesso em: 1 out. 2016.

PENNA, Maura. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos. *Revista da ABEM*, v. 10, p. 19-28, mar. 2004.

PEREIRA, Joana Lopes et al. Modos de conceber a docência de música na educação básica: uma análise de editais de concursos públicos para professores. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 24., 2014, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ANPPOM 2014. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/congressos/index.php/24anppom/SaoPaulo2014/paper/view/2975/588>. Acesso em: 1 out. 2016.

PIRES, Nair. A identidade das licenciaturas na área de música: multiplicidade e hierarquia. *Revista da ABEM*, v. 9, p. 81-88, set. 2003.

SMIT, Brigitte. Teachers, Local Knowledge, and Policy Implementation: A Qualitative Policy-Practice Inquiry. *Education and Urban Society*, v. 37, n. 3, p. 292-306, May 2005.

Luciana Del-Ben é Bacharel em Música pela Universidade Estadual de Campinas, Mestra e Doutora em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente, é professora associada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Foi presidente da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (Anppom) - Gestão 2011-2013/2013-2015. É Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 1C. ldelben@gmail.com

Joana Lopes Pereira é Doutoranda em Música - Educação Musical na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Música - Educação Musical e Licenciada em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente, é professora de música da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS. joana.joanalp@gmail.com

Vanilda Lídia Ferreira de Macedo é Doutora em Música - Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Música - Educação Musical e Licenciada em Música pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Atualmente, é professora de Música no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (IFSul) - Campus Venâncio Aires, RS. vanilda.lidia@gmail.com

Tamar Genz Gaulke é Doutoranda em Música - Educação Musical na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Música - Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e graduada em Música - Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Santa Maria. Atualmente, é professora do curso de Licenciatura em Música da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. tamargenzgaulke@hotmail.com

Maria Odília de Quadros Pimentel é Doutoranda em Música - Educação Musical na Universidade Federal da Paraíba. Mestre em Música - Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Possui Especialização em Educação Musical pelas Faculdades Santo Agostinho e em Educação Artística pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá. Licenciada em Artes - ênfase: Música/Canto e bacharel em Administração pela Universidade Estadual de Montes Claros. Técnica em Piano, Canto e Flauta Doce pelo Conservatório Estadual de Música Lorenzo Fernândez. Cantora lírica e educadora musical. moquadros@yahoo.com.br

Cássia Vanessa Oliveira Cotrim é Mestre em Música - Educação Musical, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pós-graduada em Metodologia do Ensino das Artes pela Funorte/Soebras. Licenciada em Artes- Habilitação Música/Canto pela Universidade Estadual de Montes Claros. Professora da Escola Municipal Celito Brito, Gunambi/BA. cassiaeanacotrim@yahoo.com.br

Daniela Cesa Fracasso é Mestre em Música - Educação Musical e Licenciada em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atua como professora na Área de Educação Musical do Colégio de Aplicação da UFRGS. dani_fracasso@yahoo.com.br

Marcia Puerari é Mestre em Música - Educação Musical e Licenciada em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente, é professora de artes da Prefeitura Municipal de Bento Gonçalves/RS. marciapuerari@gmail.com

Elaine Martha Daenecke é Mestranda em Música - Educação Musical e Licenciada em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É Professora Auxiliar no Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Pampa. nanemartha@gmail.com

Juliana Rigon Pedrini é Mestre em Educação, Licenciada em Música e Especialista em Transtornos do Desenvolvimento (Psicologia do Desenvolvimento) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atua como professora na Área de Educação Musical do Colégio de Aplicação da UFRGS. pedrini.ju@gmail.com